Nagy Péter Tibor

A húszas évek középiskolapolitikájának kialakulása

A szöveg “A húszas évek középiskola-politikájának kialakulása. In: Századok, 2000.[2002.] 6. sz. 1313-1334. p.” kézirata

Az 1924-s törvény több oktatásügyi probléma egyidejü megoldását célozta – ezért külön külön érdemes e problémákat megvizsgálnunk.

Az egységes alsóközépiskola programjának félretolása

Az 1924-s törvény eddigi elemzői – az elmúlt két évtizedben - vagy a középiskolatípusok egyenjogúsításának oktatásszervezési hatását, vagy a középosztály ill. az iskolatípus modernizálásának célját hangsúlyozták. *(Szabolcs: 1984, Simon 1984, Kelemen 1994)*

Valamennyi interpretáció igaz, döntőnek magunk mégis azt tartjuk, hogy miről *nem szól* a középiskolai törvény, *azaz milyen alternatívát akadályozott meg: ez pedig a 14 éves korig egységes, átjárható alsóközépiskola alternatívája.*

A középiskola (gimnázium-reáliskola) változásától a neveléstörténetírás általában teljesen "külön ügyként" kezeli a polgári iskola változását, hiszen arról másik törvény rendelkezett, máshol képezték a pedagógusokat, s "más légköre" volt az egész intézménynek. Az iskolai piacon azonban a polgári iskola és a középiskola alsó négy osztálya egymás versenytársaként jelent meg. Olyannyira, hogy - amint erre Karády Viktor rámutatott - a polgárik szerveződése elszívó hatást gyakorolt az alsóközépiskolák népességére. (Karády:1995)

A párhuzamosság *tudatosságát* - azaz a tantervkészítőknek a törvényeken és a rendszeres törvényhozási kísérletek során megnyilvánuló parlamenti és fenntartói akaraton - átlépő mentalitását mutatja, hogy már 1875-ben *a reáliskolához igazítják hozzá* a polgári tantervét, s amiképpen az alreáliskolából - különbözetivel - van mód átlépni felsőgimnáziumba, úgy a polgáriból is van mód átlépni a felsőreáliskolába.

Míg a minisztérium csak a *reáliskolai* átjárást tekinti célnak a polgári iskolát fenntartó városok egy része a középiskola törzsét jelentő *gimnázium* és a polgári átjárhatóságát is helyi politikája céljának tekinti. A főváros nemcsak a tanterv, de a tanárok alkalmazásával kapcsolatos szakmai-képzettségi preferenciák szempontjából is alsóközépiskolának tekinti a polgári iskolát - növelve annak esélyét, hogy a különbözeti vizsgákon a polgáriból érkező tanulók megfeleljenek a középiskolai tanárokból álló felvételi bizottságok követelményeinek.
(Sághelyi:1929:99)

1879-ben az államilag kialakított újabb polgári iskolai tanterv a gimnáziumi tantervhez is igazodik, az elméleti óraszám nő, rendkívüli tárgyként lehet latint is tanulni. Van olyan polgári, ahol helyi döntéssel kötelezővé teszik a latint, s a gyerekeket iskoláztató szülők jó része is alsóközépiskolának tekinti ezt az iskolát: mi mással magyarázhatnánk, hogy a polgári fiúiskolákban a növendékek átlag fele tanult latint. (Sághelyi: 1929: 118)

Az oktatáspolitikai arénában – a középiskola körüli nagy erejü társadalmi csoportok lehetetlenné tették a modern iskolatípusok teljes egyenjogúsítását, épp azért az “oldalról” , azaz nem az oktatási törvénnyel, hanem az 1883-s minősítési törvénnyel történik meg: a polgári iskolai végzettség a köztisztviselői alkalmazás szempontjából egyenértékű a négy középiskolai végzettséggel, valamint (az általában polgárira épülő) felsőkereskedelmi iskolai végzettség egyenértékű a gimnáziumban/reáliskolában szerzett nyolc középiskolai végzettséggel. A polgári iskolai tanterv, a reáliskolai tanterv és a gimnáziumi tanterv tehát az 1-4 osztályban sok tekintetben párhuzamos.

Ez a bázisa az alsó fokon egységes középiskola elképzelésének, melyet a szakkörök már korábban vitattak, az első politikai deklaráció azonban Csáky Albin kultuszminiszter 1889-es beszéde az egységes középiskoláról .Csáky szerint a polgárik dolga, hogy majd a megszüntetendő reáliskolákat pótolják.

Az 1892-es országos értekezlet tantervpolitikai állásfoglalása a reáliskola és a gimnázium alsó tagozatának teljes egyesítését tűzte ki célul, azzal, hogy az alreáliskolát is, az algimnáziumot is le kívánták mondatni a reájuk jellemző idegen nyelv elsőtől történő tanulásáról, nagyobb szerepet adva ezzel a magyar nyelvnek, a "nemzeti közműveltségnek".

Az új, egységes tanterv - az elképzelés szerint - csak másodiktól tanított volna latint, s csak harmadiktól németet. A törvény értelmében egységes alsóközépiskola végül nem született meg, a rendkívüli tárgyak intézménye azonban már az alsóközépfok végére biztosított bizonyos átjárást: a gimnazisták harmadiktól tanulhattak franciát, hogy ne legyen akadálya annak, hogy ötödikben átléphessenek a reáliskolába, a negyedikes reáliskolások pedig könyvvitelt, hogy ne kerüljenek hátrányba, ha felsőkereskedelmiben akarnák folytatni tanulmányaikat.

A polgári a századfordulóra – a városokban - tömeges intézménnyé válik, olyan csatornává, ahonnan azok számára is van út a középiskolába, akik 10 éves korukban – a továbbra is alacsony életkori szelekciós pontú rendszer következtében – ez irányba még nem tájékozódhattak.

A századforduló kultuszminiszterei az alsó tagozatában egységes középiskola gondolatával kísérleteztek. Nagy befolyású oktatáspolitikai erők törekedtek arra is, hogy az egységes középiskola alsó négy osztályának tananyaga a polgári iskoláéval azonos legyen. Jellemző, hogy még a polgári és a középiskola egységességének *ellenfelei* is az *átlépés* kormányzati eszközökkel történő *könnyítését*, a magánvizsgálatok szigorának enyhítését szorgalmazták.

A századfordulón elérhető közelségbe került egy olyan iskolastruktúra kialakítása, melynek alapját az egységesnek megőrzött (tehát a német modellel ellentétben egy gimnáziumra előkészítő iskolatípus alternatívájával nem fenyegetett) elemi iskola képezi. E rendszer második szintje az alreáliskola-algimnázium-polgári iskola keverékéből létrejövő típus, amelyben nincsen latin nyelv (ezért elvileg még a népiskola ötödik-hatodik osztálya felől is átjárható), viszont egységes műveltséget ad a polgárság tömegeinek és az értelmiségnek. *A késői kilencvenes évek kormányzati terveiben egy modern, sokkal kevésbé szelektív iskolarendszer képe áll előttünk…*

Az 1905-6-ban - Lukács György (nem rokona a filozófusnak!) kultuszminisztersége alatt -elkészült tervek szerint a négy éves egységes alsóközépiskolára épült volna a felsőközépiskola, melyben az egyes “szélsőséges tárgyakra”: egyfelől a görögre, másfelől a modern nyelvekre, a rajzoló geometriára, a kémiára –mint melléktárgyakra - szerveződtek volna tagozatok. A koncepciót Fináczy Ernő dolgozta ki – ugyanaz a Fináczy, aki az 1924-es tervezetnek is egyik szerzője volt. Más kérdés, hogy Lukács – aki a húszas években már nem a kulturpolitikában, hanem a Reviziós Ligában tevékenykedett – is támogatta az új, az ő akkori álláspontjától gyökeresen eltérő javaslatot. (NN:1922:22:52)

Az egységes alsó tagozatra irányuló tervek határozottságát mutatja, hogy 1913-ban - Jankovich Béla minisztersége idején - még a polgárit is be kívánták volna olvasztani az alsó középiskolába . (NN:1922:22:52)

Az alsó tagozatában egységes, (s alsótagozatban latin nélküli) középiskolából törvényjavaslat született – egy olyan törvényjavaslat, amelyet azután az 1918-ban felsejlő demokratikus Magyarország is felhasználhatott volna . A világháború utolsó éveiben persze nem kerülhetett sor ilyen alapvető törvény elfogadására.
(NN:1922:22:145,225)

Az 1924-s törvényjavaslatot tehát *nem* a több évtizedes – és az akkori politikai viszonyok alapján megszületett - középiskolai törvényhez kell hasonlítanunk, hanem ehhez a már törvényjavaslat formájában is *létező* modern oktatási szándékhoz – a 14 éves korig egységes, sok tekintetben az amerikai iskolarendszerre, az európai szociáldemokrata programokra emlékeztető iskolakoncepcióhoz.

Ezért *nem szakmai megoldások közötti "elmozdulás", hanem társadalompolitikai döntés eredménye, hogy 1919 után az alsó tagozatában egységes középiskola híveit az oktatáspolitika ellenzékébe* szorították. A nagy tét ugyanis nem az alreáliskola és az algimnázium egyenjogúsága, hanem a polgári és a fentiek egyenjogúsága volt. A VKM környékén meghatározó oktatáspolitikus, Kornis Gyula hírhedt megfogalmazásában viszont a népiskola, a polgári ill. a középiskola egy-egy társadalmi osztály – egy kvázi rendiesen tagolt társadalom logikája alapján kizárólagos – iskolatípusa.

Nemcsak az oktatáspolitikai ellenzékben, de a parlamentiben is tovább él az egységes alsóközépiskola elképzelése: a szociáldemokrata Kéthly Anna a 8 osztályos alapiskola híve - akárcsak a református ifjúsági mozgalmak ismert alakja Eőry Szabó Dezső, vagy az egységes alsóközépiskolai programmal fellépő keresztényszocialista Petrovácz Gyula (NN:1922:22:13,57,78)

Klebelsberg viszont az egységes középiskolai alsótagozatról a következőképpen fogalmaz: "Kérdem nem az lesz-e ennek az eredménye egy demokratikus korban, hogy összeolvad majd a polgári iskolával? Ez a perspektíva. Már pedig azt, hogy latinmentes alépítményt nyújtsunk és az egész dolgot összeolvasszuk a polgári iskolával ezt nem tartanám helyesnek" (NN:1922:22:20)

A közös nemzeti tárgyak

Az oktatási kormányzat elképzelése szerint a differenciált középiskola egyes típusai egyenlő jogosításának feltétele , hogy bizonyos szimbólikus értékű tárgyak, s azok ismeretanyaga közös legyen bennük: ezek pedig az úgynevezett nemzeti tárgyak.

A gimnázium két hagyományos nemzeti – ideológiai tárgya a magyar irodalom és főképp a történelem volt. Ezekben a tárgyakban a hagyományos humanisztikus felfogáshoz képest a liberális korban hatalmas változások történtek. (Bizonyos értelemben ezektől a változásoktól váltak e tárgyak “nemzetivé”.)

Az 1879-es irodalomtantervben a klasszikus írók közül azok kerültek előtérbe, akiknek a modern irodalomra nagy hatásuk volt. Másfelől a (politikailag - ideológiailag semleges, viszont formalisztikus) irodalomelmélet és a poétika túlsúlya helyébe a tényleges élő irodalmi műveltség, például Arany János költészete került. A magyar irodalom - közismerten - mindig igen erősen kötődött nemcsak a politikai ideológiához, de magához a politikai élethez is. A középosztály számára azt kommunikálta az iskolai irodalomtanítás, hogy a "mi nemzedékünkkel" - melynek persze még Petőfi is tagja lehetne - hozta létre a magyar irodalom azokat az alkotásokat, amelyeket az egyébként "örök értékekre" koncentráló iskola elsősorban taníthat - s ez az irodalmi nemzedék az első, mely végre nem szegénységgel, emigrációval, üldöztetéssel tölti életét, hanem magas királyi-kormányzati-akadémiai kitüntetéseket kap. Azaz: a felekezeti és lokális/partikuláris elkötelezettségből kibontakozó – azaz *nemzeti* - író-nemzedék és a felekezeti elkötelezettségből kibontakozó állam együttműködése teremti a kulturális virágkort. (VKM: 1879:17630. sz. r., VKM: 1880:16179. sz. r., VKM 1883:26776. sz. r., VKM: 1887:8619. sz. r..)

Az 1879-es tanterv kibocsájtása idején még elmondhatjuk, hogy az irodalomtananyag sosem látott mértékben a *kortárs* magyar irodalommal kapcsolatban látott el izlésformáló funkciót, s annak színe javát helyezte középpontba. Az irodalomtanítás a modernitás-tradicionalizmus ellentétpárt leszámítva a kor politikai alapkonfliktusaiban nem húzott túlságosan egyik oldal felé, hiszen ha Aranyt “1867-s” nek is lehetett mondani, Petőfit már semmiképpen sem.

1899 után a helyzet ellentmondásosabbá vált, hiszen az utcán és a kávéházakban már megjelent a modern irodalom, mely nem kapott helyet a tankönyvekben-tantervekben. Az 1924 utáni változások viszont igazi fordulatot jeleznek.

Az elmúlt negyed században ugyanis az irodalmi izlést egyfelől a világirodalom, másrészt a “Nyugat” hazai körének kihívása befolyásolta. Az értelmiségi frontok 1924-ben már eszerint rendeződtek: ki fogadja el mértékadónak a Petőfi Társaságot és írófejedelemnek Herczeg Ferencet, s ki nem. S az utóbbiak is megoszolhattak aszerint, kinek mi volt a viszonya Adyhoz, s mi a Nyugathoz, a másik oldalon pedig azok alkottak külön csoportot, akik a – Petőfi Társasággal szemben – a tradicionális magyar irodalmi értékrendet és irodalmi nyelvet szintén kétségbevonó Szabó Dezső híveiül szegődtek.

Az egységes középiskola közös lényegévé tett magyar irodalom ideológiai politikai kulcstárgy lett.

Az 1879-es történelemtanterv is szakítás a tradicionális gimnázium történelemképével. Az egyetemes történelem a felvilágosodás szellemében két súlypontú: az antikvitás és a közelmúlt uralja a tananyagot: az antikvitás nagy aránya a kereszténység előtti idők politikai és emberi értékeit mutatja be. (Unger: 1976) A közelmúlt története pedig a politikai földrajz módszerét használja, "ismertetni fogja a művelt népek jelen állami és társadalmi állapotait, tekintettel azon történeti főbb jelenségekre is, melyek századunkban a közéletre befolyással voltak"…

A történelemben az eseménytörténet mellett az „állami és társadalmi intézmények taglaló ismertetése” kapott súlyt. (Kármán: 1909:I:234, II, 274). Ez azt jelenti, hogy a történelem nemcsak abból a szempontból ideológiai kulcstudomány, hogy a *magyar nemesség* uralmát legitimálja történetileg, hanem azzal is, hogy az „Isten kegyelméből” uralkodók biografikus története helyébe *az alkotmányosság történetét* helyezi: "a tények és személyek méltatásában pedig folyton szeme előtt tartsa amaz erkölcsi igazságot, hogy a népek sorsa nem az egyesek kisszerű indulatainak, sem a véletlen játékának eredménye, hogy az emberiség küzdelme, habár minden vívmánya az egyéni tevékenység buzgalmától függ és egyesek odaadó munkásságára igényt tart, mégis eredményeiben nem egyesek céljainak áll szolgálatában." (Kármán: 1909:I: 234) Másfelől pedig ez az intézményalapú felfogás szembefordulás a történelem erkölcsi – s valláserkölcsi - példatár jellegével is: immár nem az kérdés, hogy az egyes szereplők királyukhoz, vallásukhoz, hűeknek bizonyultak-e, hanem hogy az általuk megteremtett "intézmények" - törvények, iskolák, hatóságok, közlekedési és ipari alkotások - mennyire tudtak befolyást gyakorolni a következő évtizedek alakulására.

Az 1894/95-ös „theoreticum” következőképpen fogalmaz: „Mit kell tehát tanítani? A közös élet intézményeinek történetét… De ezen intézmények köre is megszorítandó és csak azok tárgyalandók, melyek nélkül mai közéletünk meg nem érthető.” Kármán maga is rámutat: „az egész történettanítás bizonyos értelemben alkotmánytörténetté lesz.”

A dualizmuskori történelemtanítás tehát előtérbe helyezte a felvilágosodás századát és a „jelen” évszázadot – a jelen alkotmányosságot – mindazt, amit 1919 után hanyatlásként kívánt bemutatni az új kurzus.

A történelem mindig is ideológiai kulcstudomány volt, de mióta az új kurzus felrajzolta az ellenséget a “gyökértelenekben” a magyar történelmi tradiciókkal nem rendelkező eszmékben és személyekben – méginkább az lett. Nem véletlen, hogy Klebelsberg a Történelmi Társulat elnöke, hogy Szekfű Gyula olyan főideológusi szerepkört kap, mint a dualizmus korának egyetlen történésze sem.

A földrajz nemzeti kulcstudománnyá válása összefügg a Trianoni békével. A történelmi Magyarország idején a diákok földrajzi ismeretei a nemzeti nevelés szempontjából szinte érdektelenek voltak, hiszen Magyarországnak nem voltak területi követelései, s a meglévő –sok száz éve lényegében változatlan - országterület természetes földrajzi egységét sem kellett külön hangsúlyozni. A Trianon utáni nemzeti nevelésnek, a reviziós tudat fenntartásának alapvető eszköze volt a földrajz. A földrajzos érdekkör nagy ereje Teleki Pál személyes befolyásával is összefüggött. (Bassola: 1998)

A modern és “nemzethez kevésbé kötött” társadalomtudományok, mint pl. a közgazdaságtan és a szociológia – melyeknek tantárgyiasulása már korábban megindult – kiszorultak az iskolából. A történelemtananyag társadalomtudományi műveltséggé szélesedése – melyre pedig a felsőkereskedelmi iskolai történelemtanítás bázisan épp úgy lehetőség lett volna, mint a történettudomány olyan új eredményeinek bevonásával, melyet Domanovszky vagy Hajnal neve fémjeleztek – megakadt.

A reform fontos célja volt új keretet biztosítani ennek a “nemzeti műveltségnek” – ez az egységes nemzeti közszellem az, mely a középiskolák egyenlő jogosításának kellő legitimációt ad. *Azaz: az egyenlő jogosítás konkrét megvalósításában találkozott a középosztály modernizálásának, megmentésének társadalompolitikai – és az új nemzet-fogalom általánossá tételének ideológiai célja*.

A ***humángimnázium*** *születése*

A gimnázium egyik legfontosabb sajátos tárgya az ógörög volt – sorsának alakulását jelen kötetben a nyelvpolitikáról szóló tanulmányban olvashatja az érdeklődő olvasó. A reáliskola arányának 1870-es évektől megfigyelhető növekedésével, majd a gimnázium görögpótlós – azaz görögöt nem tanító – tagozatának megnyitásával (1890-től) folyamatosan csökkent az ógörögöt tanuló középiskolások száma. Az 1924-es kormányzati beavatkozás a gimnáziumot kettévágta: tovább nőtt a görögöt immár rendszerszerűen nem tanuló gimnazisták aránya.

Összességében a gimnazisták egyharmad kétharmad arányban oszlottak meg a két új típus között: ezen belül az állami iskolák tanulóinak mindössze 12 % -a lett humán- gimnazista, az egyháziaknak összességében közel fele.

	Intézm 1923-24	Tanuló 1923-24	Intézm 1924-25	Tanuló 1923-24	Intézm arány	tanuló arány
áll.	32	14519	4	1869	12,5	12,9
ev.	7	2830	2	1006	28,6	35,5
izr.	2	594	0	0	0	0
kat.	27	10045	12	5248	44,4	52,2
kir kat.	7	2578	2	1081	28,6	41,9
közs.	3	1148	1	727	33,3	63,3
magán	1	228	0	0	0	0
ref.	18	6880	6	3205	33,3	46,6

Összességében tehát az intézmények 27%-t, a tanárok 30 %-t a tanulók 33%-t csoportosította Klebelsberg a humángimnáziumba.(MSÉ: 1924, 1925)

Klebelsberg úgy fogalmaz: “az én javaslatom az utolsó kisérlet Magyarországon a humanisztikus studiumok megvalósítására…már a 90-es években is Schwartz Gyuláéknak főérve a görög nyelv eltörlése mellett a görög nyelv tanításának sikertelensége volt. Magam is iskolátogatásaim alkalmával igen gyakran sajnálattal tapasztaltam, hogy a gyerek csak azt a 20-30 sort tudja, ami leckének fel van adva, azonban az olvasmány szellemi összefüggéseivel tisztában nincs, nem hatol be a klasszikus olvasmány lényegébe. Ezen a téren nem fogok tréfát érteni és a klasszikus filologusnak vagy alkalmazkodnia kell ahhoz, hogy az ifjúságot bevezeti a klasszikus auktorokba, és főleg az antik műveltség szellemébe, vagy nem lesz olyan kultuszminiszter, aki megmenthetné Magyarországon a klasszikus nyelvek tanítását.”

Más alkalommal még egyértelműbben fogalmaz: “a klasszikus nyelveknek igazi művelő ereje az antik kulturában van, nem pedig abban a grammatizálásban , amelyet undorral hallgat ma a gyermek is” – mondja. (NN: 1922:22: 9,219)

A “görög fronton” Klebelsberg nagy lehetőséget, bizonyos értelemben védett piacot kínált az ógörögös érdekkörnek . E védett piac kisebb, sokkal kisebb volt , mint az előző évszázad végén, de a méretvesztést az ekszkluzivitás növekedése pótolta: a humángimnáziumok világa zárt elitvilág, hiszen a tervek szerint a régi gimnáziummal ellentétben már alsó tagozatában is van görög – erre utoljára az 1850-es években volt példa. Ezen utóbbi igéretét Klebelsberg nem tartja be, a görög végülis csak ötödiktől kezdődik a humángimnáziumban is.

A humángimnázium a hagyományos elit iskolája és fellegvára, számos megfigyeléssel igazolhatóan zárja ki – sokkal inkább, mint korábban a gimnázium – az alsóbb társadalmi csoportokat, statisztikailag szignifikánsan kimutathatóan az izraelita kispolgárságot.

A reál-érdekkör kielégítése: az egyenlő minősítés

Az 1924-s középiskolai törvény a reáliskola háromnegyed évszázados karrierjét koronázta meg.

Az ötvenes évektől kezdve növekvő arányú és befolyású reáliskola a modern polgárság kedvelt intézménye volt. A hetvenes évek merkantil-liberális oktatáspolitikusai átlátták, hogy a középosztály és a legfelső társadalmi csoportok meghatározó iskolatípusa a klasszikus nyolcosztályos gimnázium, ezt tehát nem szabad felszámolni, sőt az újabb társadalmi csoportok igényeinek megfelelő iskolákat ennek mintájára, ennek logikájára kell átszervezni.

S ha ez nem megy - s a hetvenes években úgy tűnik az egyházak felsőházi jelenléte miatt valóban nem megy - törvényalkotással: lehetséges ez tantervpolitikával, miniszteri rendeletekkel. A reáliskolai tantervből a technikai elem tehát kiszorult, s a reáliskola matematikai-természettudományi-élõnyelvi képzést hangsúlyozó modern középiskolává vált (12383:1875:VKM). A természettudományos körök e tantervi változás révén a reáliskola "lobbistájává" léptek elő. Ahogy az ötvenes évek tantervpolitikusai a középiskolai tanterv természettudományi irányú modernizálásával tudták megszerezni - az őket 48-as megfontolásokból egyébként meglehetősen utáló - nemzetközi hírű természettudós körök támogatását - úgy a hetvenes évek tantervpolitikusai sikerrel "csábították át" a természettudósokat a reáliskola táborába.

A reáliskola e tantervi változtatások - s a nyolcosztályossá válás - révén a műszaki és természettudományi egyetemi körök, a bányászati, erdészeti, gazdasági akadémiai körök számára elfogadottá vált - indokolt volt tehát, hogy az érettségi adás jogát is megkapja a VKM-től.

1883-ban törvénnyel szentesítették az új középiskolatípust: a reáliskolát, s ezt eleve két részből állónak alsó és felsőreáliskolából állónak definiálták. Érettségije a minősítési törvény szerint egyenrangú volt a gimnáziuméval, de csak néhány egyetemre képesített: a műegyetemre, a természettudományos szakokra, karokra és az akadémiák egyrészére.

Trefort azonban nem elégedett meg ezzel az eredménnyel, célja feltehetően az volt, hogy a reáliskolát felsőoktatási tekintetben is egyenrangúvá tegye.“Korlátolt iskolai felfogás azt hinni és azt hirdetni, hogy hogy a klaszikus nyelvek nélkül az új irodalmak segítségével a műveltség magasabb fokát elérni ne lehessen “ - mondja 1886-ban. (Trefort: 1888:23)

A nemesi világhoz idomuló polgári társadalmi gyakorlat, az egyetemek követelése, s az egyházi iskolafenntartók kívánsága azonban ezt lehetetlenné teszi. A megoldás más: a felsőreáliskolákban is taníthatóvá válik - rendkívüli tárgyként - melytől a más tárgyakban "nem eléggé szorgalmas" tanulókat el is tilthatja a reáliskola tanári kara - a latin. A 8296-1887-s VKM rendelet szerint a reáliskolai latintanítás célja, hogy "elősegítse", a reáliskolások latintanulmányait. A felsőreáliskolai latin heti átlagos 3,25-ös óraszáma ugyan elmarad a felsőgimnáziumok számára az 1879-s tantervben előírt 5,75-ös átlagos óraszámtól, de a negyedévvégi gimnáziumi különbözeti vizsgák elégséges teljesítéséhez számottevő alapot nyújt. A latintanárok az iskolák egy részében külső, megbízott oktatók, az általuk bonyolított éves vizsgákat az iskola saját nyelvésztanárai is felügyelik.

Statisztikai tény, hogy kivétel nélkül valamennyi felsőreáliskola felajánlotta tanulóinak a latintanulási lehetőséget, még azok is, melyeknek nem működött hetedik és nyolcadik osztálya. A felsőreáliskolás tanulóknak közel egynegyede választja rendkívüli tárgyként a latint - azért, hogy azután gimnáziumi bizottság előtt, a gimnazistákra szabott követelményeknek megfelelően teljesítse a latin érettségi követelményeit. A jogszabály - nyilván létező, bár statisztikailag kimutathatatlan igényre hivatkozva - még a gimnáziumi *görög* érettségit is lehetővé kívánta tenni a reáliskolásoknak - azt a könnyítést is felajánlva, hogy a többi tárgyaknál szokásos eljárással ellentétben a görög-vizsgára jelentkezésnek nem feltétele, hogy a reáliskolás előbb a nyolcadikos gimnazisták görög abszolutóriumát is sikerrel teljesítse - a nyolcadikos görög abszolutóriumnak írásbeli és szóbeli része is lévén nehezebbnek számított, mint a csak szóbeliből álló érettségi.)

A reáliskolák mind intenzívebben tanították a latint, s mindinkább sérelmezték, hogy tanítványaiknak egy gimnáziumhoz kell fordulniuk, mindinkább zavarta őket, hogy munkájukat egy másik - sok tekintetben konkurrens iskola tanári kara itéli meg. Végül kérelmükre a VKM 1896-ban engedélyezte, hogy a reáliskolák érettségiztethessenek latinból is (MP: 1896: 67).

A reáliskolai és a gimnáziumi törzstanterv - különösen a rendkívüli tárgyakkal együtt a "nemzeti" műveltségben, a (nyelvi tárgyakat ide nem számító) közműveltségben találta meg a középiskola közös lényegét -

háttérbe szorítva olyan eredeti specifikumokat, mint a görög, vagy a természettudományok.

Épp ez utóbbi - azaz a természettudományok súlyvesztése - miatt figyelemreméltó, hogy az új ipari körök képesek elérni, hogy a vegytan rendkívüli tárggyá váljon a reáliskolában, a reáliskolák harmada valóban tanítja is a kémiát a 4-6 osztályos reáliskolai tanulóság közel egytizedét bevonva. (A vegytan tantervtörténetéhez egyébként hozzátartozik, hogy az eredetileg a Habsburg ellenes felekezeti ellenállást fontosnak tartó, s ezért "ógörögbarát" Kossuth az 1840-es években kapcsolatba kerülve az ipari körökkel 1846-ban már az ógörögöt felváltó vegytanra szavazott...A vegytan karrierjét az 1924-s tanterv tetőzi majd be.)

A gyakorlatias rendkívüli tárgyak nemcsak egymáshoz, de még a felsőkereskedelmihez is közel hozzák a felsőközépiskolákat: a gimnazistáknak és a reáliskolásoknak is mintegy tizede tanul gyorsírást, a reálisok egyhuszada pedig leendő kereskedelmi iskolai karrierjét előkészítendő - két órában könyvvitelt. E rendkívüli tárgyakat egyébként az 1892-es miniszteri rendelet kifejezetten kívánatosnak minősíti. (1891/11982 VKM)

Másfelől a különböző felsőközépiskolai tanulmányok közelítése is cél: a VKM két (reáliskolai és gimnáziumi) tantervet bocsátott ki, melyek a két iskolát még közelebb hozták egymáshoz.

A latin ill. a német érettségire vonatkozó kitételt leszámítva a gimnázium és a reáliskola érettségi szabályzata kínosan ugyanazokat szavakat és bekezdéseket tartalmazza: az írásbeli a matematikára és magyarra terjedt ki ehhez a gimnáziumban latin, a reáliskolában német csatlakozott. A érettségi ugyanezekre, mindkét iskolatípusban történelemmel és fizikával kiegészítve. (VKM 31072:1908)

A két iskolatípus közeledése több lehetséges alternatívát vetett fel:

- az individuális megoldások további könnyítését, mely a reáliskolások gimnáziumi érettségijét mind egyszerűbbé tette
- az iskolák teljes egyesüléséét, amilyen az amerikai modell volt, s melyet ebben az időben többek már tanulmányoztak
- az egységes alsóközépiskolát s az iskolák felső tagozatán elágazó képzést - amilyen a francia modell volt,
- az elkülönült iskolák megőrzése mellett az azonos képesítést. A magyar oktatáspolitika számára ekkoriban egyértelműen mintaországként szolgáló Németország ebbe az irányba indult el a századfordulótól kezdve.

A világháború – melyet a kortársak élményei szerint a technikai és ipari kapacitások döntöttek el - eredményeképpen a középosztályi köztudatban nyilvánvaló lett a reálismeretek súlya. Egyébként is a húszas években Bethlen és Klebelsberg fokozottan kívántak támaszkodni az ezen iskolatípust korábban is preferáló nagyipari-nagykereskedelmi körökre. Az 1924-s reáliskolák új rendes tárgya lett a kémia, igen nagy teret kapott a műegyetemi tanulmányokat közvetlenül előkészítő rajzoló geometria és ábrázoló geometria.

Ennek a reáliskolának az egyenjogúsítása tehát a törvény másik igazi célja.

Az egyenjogúsítás azonban nem vezetett a kívánt eredményhez: ugyanis *az iskolát nem képesítő ereje, hanem szimbolikája minősíti: a latin és a humanisztikus studiumok ehhez nélkülözhetetlenek.* A reáliskola tanulószáma csökkenésnek indul, s az 1932/33 s tanévre megállapodik egy hétezres tanulólétszámon.

Az élő idegen nyelvek középpontba állítása a reálgimnáziumban

Az élő idegen nyelvek tanítása már a múlt század óta a gimnázium körüli viták egyik alapeleme, ahogyan ezt a nyelvpolitikáról szóló tanulmányunkban már olvashatták e kötet olvasói.

A politikai szándék tehát már a régi Magyarországon adott volt, s Trianon után mintha a társadalmi igények is növekedtek volna kissé: de az 1922-23 s trianoni országterületen gimnáziumbajáró 38 ezer gimnazistából is mindössze 1517-n tanultak élő idegen nyelvet.

Az áttörést e vonatkozásban a húszas évek hozta meg.

Ekkor a kulturpolitika egyik legfontosabb célja volt az élő nyelvek tanításának megerősítése – a kulturfölény koncepcióba, az értelmiség nyugati propagandára használataának funkciójába ez illett bele.

A leszükült magyar piaccal szemben a nemzetközi gazdasági kapcsolatok növekedésében politikusként vagy éppen munkaadóként érdekeltek is ezt szorgalmazták.

A gimnáziumban a tantervek és az iskolán belüli erőviszonyok egyaránt a latinszakos illetve magyar és történelemszakos tanároknak, illetve a hozzájuk kapcsolódó műveltségköröknek kedveztek. A reáliskola – ugyanilyen értelemben a reáltárgyak tanárainak, a reáltudományoknak a terepe volt. Az élőnyelvtanítás és a élőnyelvtanárok “helyzetbehozásához” egy önálló iskolatípus, a reálgimnázium kialakítása látszott szükségesnek.

Az iskolareform e célt is szolgálta. Épp ez az a terület, amely vonatkozásban nem a német példát követi a VKM, ott erősebb a reálgimnáziumban a természettudományosság, itt pedig a nyelviség...

A programhoz mindazonáltal nem áll rendelkezésre kellő mennyiségű nyelvtanár. Klebelsbergben felmerül, hogy a reálgimnáziumi idegennyelvtanításhoz külföldi tanárokat fog az országba hozni. (NN:1922:22:219,221) Jelzi azt is, hogy kétszakos tanárképzés lesz: nyomást fog gyakorolni, hogy francia-olasz és német-angol szakos képzés legyen .

Az élőnyelveket középpontba helyező iskola megteremtése a klebelsbergi kulturpolitika egyik alapvető célja. S nem véletlen, hogy ebben az iskolában megmarad és nagy jelentőségü marad a latin: a modernizáció nem kivánatos ideológiai hatásainak csökkentéséhez alapvetően hozzájárult.

új *viszony az egyházakkal*

E tekintetben legfőbb összefüggés az, hogy az ógörög visszaszorulásának megállításával Klebelsberg véget vetett az egyházak műveltségeszményei szempontjából hátrányos dualizmuskori kulturpolitikának.

Az egyházak felé tett alapvető gesztus volt az is, hogy míg az 1883-s törvény azt a feladatot szabta az iskolatípus elé, hogy “az ifjúságot magasabb általános műveltséghez juttassa és a felsőbb tudományos képzésre előkészítse” addig az 1924-es új középiskolai törvény szerint az, hogy a “tanulót vallásos alapon erkölcsös polgárrá nevelje, hazafias szellemben magasabb általános műveltséghez juttassa és a felsőbb tanulmányokhoz szükséges szellemi munkára képessé tegye”.

E törvényhely alapján – először a modern magyar középfoku oktatásban – az állami oktatáspolitika világnézeti elkötelezettsége deklaráltatott. A törvényszövegben hagyományosan használt racionalista *oktatás*-fogalommal szemben az értékközpontú *nevelés* fogalmat emelte be, s a nevelés céljaként az “erkölcsös polgár” tulajdonságainak kialakítását határozta meg. Ezen erkölcs *világnézeti elkötelezettsége* egyértelműen deklaráltatik. Noha természetesen nem állítható, hogy a magyar liberális oktatáspolitika a 19 században semleges lett volna a vallásossággal szemben – az erkölcsön a miniszterek és tantervkészítők már akkor is leginkább a valláserkölcsöt értették, s a hittan kötelezősége nem kérdőjeleződött meg, de a valláserkölcsös nevelés nem volt törvényben előírt kötelezettsége az iskolának, a valláserkölcs konkrét kérdéseiben a kormányzattól eltérő álláspontot elfoglaló iskolafenntartókkal, intézményvezetőkkel szemben ezen az alapon nem lehetett eljárni. (A kötelező hittan sem olyan volt, mint Németországban, vagy Spanyolországban, hanem a tantestülettől elkülönült hitoktató biztosította azt...)

Ráadásul az új törvényszöveg, még a magasabb általános műveltséget is korlátozni kívánja, csak azokat az ismeretanyagokat engedve az iskolába, melyek *hazafias szellemnek* eleget tesznek.

Nemcsak az egyházak, de a parlamenti ellenzék sem tette szóvá – sem negatív sem pozitív irányban - a vallásos nevelés céljának felbukkanását a törvényszövegben – ez “benne volt a korszellemben”, nyilván nem keltett feltűnést.(Ez a magyarázat kissé közhelyszerű, de nem találtunk jobbat – érthetetlen, hogy a világnézetileg elkötelezett kormány és a vele világnézetileg ellentétes oldalán álló politikai és értelmiségi erők nem tették szóvá ezt a változást.)

Az egyházaknak tett gesztus ugyanakkor nem jelenthette – az erős állam iránt nyilvánvalóan elkötelezett Bethlen-Klebelsberg kormányzat idején – az államhatalom meggyengülését. A VKM - és egyébként minden európai kultuszminisztérium – legfontosabb nagypolitikai-szakigazgatási céljai egyike volt, hogy növelje azoknak az eszközöknek a számát, amelyekkel az iskolafenntartó egyházakkal szemben alkupozícióba kerülhetett. Ráadásul ezt az igazgatásilag, szervezetszociológiailag természetes célt a magyar VKM-nek úgy kellett megvalósítania, hogy elkerülje az egyházakra akár a legkisebb mértékben is sértő politikai akusztika megjelenését, ezt ugyanis a nagyobbik kormányzópárt többsége sem vette volna jónéven, nem beszélve a kisebbik (keresztényszocialista) koalíciós partnerről. A Bethlen kormány, alig két évvel azután, hogy a keresztény-párt elvesztette a kultusztárcát, nem engedhette meg magának, hogy egyházakat sértő lépések történjenek, s különösen nem engedhette ezt meg magának Klebelsberg, akit egyébként is a liberális nagytőkével való együttműködéssel vádolt a jobboldal – s nem alaptalanul.

Ezt az óvatos alkupozíciójavítást az államsegély mértékének manipulálásával, vagy tanügyigazgatási lépésekkel is el lehetett érni, de ez esetben egészen nyíltan az egyházi autonómia védelme-korlátozása jelentette volna a frontvonalat. Ésszerübb volt mindezt egy *általános* oktatáspolitikai lépés keretében megtenni: az iskolatípusok elosztásának, mint politikai eszköznek a jelentősége felértékelődött. El kellett ugyanis dönteni, mely felekezeti iskolák lesznek humángimnáziumok – azaz melyek térhetnek el a többségtől, a reálgimnáziumi típustól.

Klebelsberg eredeti elképzelése szerint a fennálló 120 középiskolából 14-t meg kívánt szüntetni (!!!) , 20 lesz humángimnázium, 71 reálgimnázium 15 reáliskola. Később az elképzelés módosult: 26 – 71 - 21 re. Az 1930-31 s évben 28 gimnázium, 69 reálgimnázium és 22 reáliskola működik. Az egyházak iskoláik jelentős részét mindenképpen “görögmentessé” kellett, hogy tegyék. A törvénynek ez az előírása meglehetős nyugtalanságot váltott ki az egyházak részéről.

A görögtanításhoz szimbólikus okokból is ragaszkodtak, de papnevelési szempontból is: ugyanis a kisszemináriumok 4. vagy 6. osztályból vették fel a növendékeket, s gyakran nem is a szerzetesi gimnáziumokból, hanem a környékbeliekből...(NN 1922:22: 226)

Valamennyi egyház és az összes püspök külön-külön is szót emelt a törvényjavaslat 5. §-ának rendelkezése ellen, mely végső soron a miniszter jóváhagyásától tette függővé az iskola típusának meghatározását.

A VKM azonban e kérdésekben nem engedett. A Katolikus Tanügyi Tanács módosító javaslatait csak akkor terjeszthette a miniszter elé, mikor a törvényjavaslat már a parlament előtt feküdt. A régi középiskolai törvény 71. §-ának módosítását a prímás oly értelemben, sürgette, hogy a kir. kat. gimnáziumok az egyház rendelkezése alá kerülhessenek. Azonban a vallás- és közoktatásügyi miniszter megtagadta a kívánság teljesítését. Viszont ígéretet tett, hogy a püspöki és szerzetesrendi gimnáziumok átszervezésénél az iskolafenntartóval egyetértőleg határoz. (A magyar: 1992)

A miniszter a parlamentben elismerte, hogy nyomást gyakorol az egyházakra, hogy a reálgimnáziumi iskolatípust is fogadják el. Eldicsekedett vele, hogy a premontreiek épülő gödöllői gimnáziuma reálgimnázium lesz, s hogy a cisztercitákkal megállapodott, hogy budapesti párhuzamos osztályok közül az egyik osztály reálgimnázium lesz. (Utóbbi megjegyzés nyomán a későbbi statisztikák értelmezése kissé nehézzé válik – eszerint a kutatás későbbi fázisában majd egyenként az iskolai értesítők alapján ellenőrizni kell, hogy az országos statisztikában humángimnáziumként szereplő iskolákban hány olyan párhuzamos osztály működött,s hány tanulóval, melyek tulajdonképpen a reálgimnáziumi tanterv szerint tanultak. Az átszervezés részletei is tisztázásra várnak, Budapesten pl. az 1924-25-s tanévben 5.-be lépő gimnazistákat reálgimnazistákká nyilvánítottak, másutt viszont a kifutó évfolyamokhoz nem nyúltak hozzá, s azok az eredeti tantervnek megfelelőn haladtak tovább.)

Mindenesetre Klebelsberg is érezhette, hogy e kérdésben szorul leginkább külső támogatásra. Nyilván nem véletlen, hogy az eredeti törvényjavaslatban szereplő megoldás, hogy a fenntartók szabadon kezdeményezhetik, hogy milyen legyen az iskolájuk, s a miniszter szabadon dönt e kérdésben, túl sok konfliktust rakott volna Esztergom és a Hold utca viszonyára. Ezért – szokásos parlamenti húzással (végül is a numerus clausus is így változott meg alapvetően...) - egy kormánypárti parlamenti képviselő kezdeményezte a miniszternek kedvezőbb megoldást. Erre a feladatra Szabóky Jenőt választották ki, aki – az Ármentesítő Társulat főmérnökeként – nyilvánvalóan elkötelezett híve volt a realisztikus műveltségnek, mint az 1919-s kalocsai ellenforradalom vezére és különítményes jobbról kikezdhetetlen volt, viszont, mint 1920-ban (ráadásul az erősen katolikus Kalocsán) kisgazda és *nem* keresztény programmal befutó képviselő az egyháztól különösebb függésben sem állt. Ő tette tehát azt az előterjesztést, hogy “gimnázium lehetőleg csak oly községben (városban) maradhat meg, vagy állítható fel, ahol másfajta középiskola (reálgimnázium vagy reáliskola) is van. Különös méltánylást érdemlő esetben e szabály alól a m. kir. vallás és közoktatásügyi miniszter tehet kivételt.” A részletes vitában elhangzott kormánypárti módosítást a szociáldemokrata Kéthly Anna természetesen támogatta, amelyre csak ritkán volt példa. Még nagyobb siker volt, hogy a keresztényszocialista Petrovácz is felzárkózott a javaslat mellé: ő erzsébetvárosi várospolitikusként, építészmérnökként, az ipariskolai tanáregyesület elnökeként “reál-elkötelezettségét” fontosabbnak tekinthette, mint egyházi elkötelezettségeit. A többség – Klebelsberg hozzájárulása után – megszavazta a módosítást.

Amikor az iskolafenntartók speciális érdekei kerülnek szóba Klebelsberg hangjában már az ingerültség érződik:“az már ezután kormányzati szemmérték dolga lesz, hogy az egyes iskolatípusok engedélyezésénél a legnagyobb megértéssel járjunk el és a felekezeti érdekekre is tekintettel legyünk. Kizárólag erre nem lehetek tekintettel, hiszen az iskola nem az iskolafenntartókért van, hanem elsősorban a gyermekekért” (NN: 1922:22:226)

Szelekciópolitika

A törvény ugyanakkor a szelekció politikáját is szolgálni kívánta, hogy távol tartsanak mindenkit, aki ennek a garantáltan felfelé vivő tanulmányi útnak a bejárására “alkalmatlan”. Az eredeti javaslat szigorúbb, szelektívebb volt, a bizottság már enyhített valamit – a szociáldemokrata Kéthly Anna pedig ingyenessé kívánta volna tenni a pótvizsgákat, s általában is az erős szelekció ellen foglalt állást – ahogy ez egy szociáldemokrata oktatáspolitikustól várható is.

Az iskola szelektivitásának fenntartása céljából viszont a keresztényszocialista Petrovácz Gyula tett javaslatot, miszerint a négy tárgyból bukottaktól vonattassék meg az osztályismétlés joga. Minthogy ez ellen Klebelsberg nem tiltakozott a ház megszavazta azt.

Maday Gyula – középiskolai tanáregyesületi elnök, kormánypárti képviselő - javaslatára szavaztatik be a törvénybe, hogy a fenntartók 10 év türelmi időt kapjanak az osztálylétszám leszorításához a pillanatnyi hatvanról negyvenre. Ez a program azt jelentette, hogy az esetleg megnyiló új iskolákkal együtt sem kellett attól tartani, hogy radikálisan megnövekedne a középiskolát végzettek száma.

Nem lehetünk benne biztosak, hogy ebben az esetben előre lejátszott forgatókönyvről van szó – azaz két, jobbról támadhatatlan – ember javaslatával stabilizálta helyzetét a kultuszminiszter – vagy pedig egyszerüen engedett. Mindenesetre úgy tünik, hogy a törvény eredeti ekszluzivitási célja a középosztályi szülők nyomásától aggódó parlamentben kissé veszélybe került – ezt kellett gyorsan képviselői indítványokkal megtámogatni.

Mindenesetre a törvény céljai között nyugodtan felsorolhatjuk a középiskola ekszluzivitásának megőrzését, az expanzió elkerülését is.

Az egyetemek reakciója

A tudományegyetemi és műegyetemi érdekkör a specializácó fennmaradásában természetesen érdekelt volt, az egységes jogosításban azonban egyáltalán nem, illetve csak differenciáltan: a hallgatóhiányban szenvedő vidékiek talán jobban, mint Budapest.

Már 1924-ben a Felső Oktatásügyi Egyesület vitáján egy műegyetemi professzor, mint a háromágú középiskolai törvényjavaslat felkért kritikusa hansúlyozta: a humanisztikus gimnáziumokban a természettudományos műveltségre olyan kevés idő jut, hogy az egységes jogosítás eredménye hamis, a műegyetem számára elfogadhatatlan állapotot fog tükrözni. Ő az alsó tagozatában egységes 6+3-as szerkezetű kilencéves középiskolát javasolta.(Mann:1997:55) Minthogy a törvény a műszakiak álláspontját nem vette figyelembe, a műegyetem ellenállt a humángimnazisták felvételének. (OKITEK, 1925, 164) A reálgimnazistáknak persze már nem állhatott ellen, hiszen ők képezték a középiskolai tanulóság gerincét. A reáliskola hiába tanított a Műegyetem igényei szerinti kémiát és ábrázoló geometriát, a reálgimnazistákra tekintettel az egyetemen ezen tárgyakat újra elölről kellett kezdeni, s a Műegyetem tanterve a reálgimnáziuméhoz alkalmazkodott.

Hiába volt a humán gimnáziumnak magasabb szimbolikus értéke, mint a görögöt nem tanító iskoláknak az egységes jogosítás a műegyetemet tanulmányi szempontból nehéz helyzetbe hozta.

A tudományegyetemek viszont a reáliskolások felvételének álltak ellen. A numerus clausus – ez esetben a zsidókérdéstől független – eredménye, hogy lehetőség mutatkozott a „betelt létszámra” történő hivatkozásra. Ide csak pótlóvizsgával juthattak be a reáliskolások.(FN:1934 május 3 220.p.)

* * *

A fenti írás szándékosan nem reflektál a Klebelsberg portré mindazon alternatíváira, melyek az elmúlt évtizedben Glatz Ferenc, Kosáry Domokos, Ladányi Andor, Mann Miklós, Mészáros István, N. Szabó József, Stier Miklós, Szabó Miklós, Szabolcs Ottó, T Kiss Tamás, Tőkéczki László, Újváry Gábor és mások tollából megrajzolódtak. A jelen tanulmány ugyanis a politikatudományi nézőpontból a törvényalkotás mögött álló érdekcsoportokat (vagy potenciális érdekcsoportokat kifejező érvrendszereket) kívánja számbavenni. A szerző éppen ezért nem kíván állást foglalni Klebelsberg szerepéről folyó vitában – illetve csak annyiban, hogy az ünnepi (vagy kritikus) jelzők helyett a tényleges ágazatpolitikai történések számbavételének és elemzésének szükségességét képviseli.

A tudománypolitika, vagy a népiskolapolitika elemzéséből születő "nagykoncepciójú építő kultuszminiszter" típusu értékelések megvitatására a téma egyébként sem alkalmas, hiszen Klebelsberg idején nem nyiltak, nem épültek tömegesen középiskolák, a befogadott korcsoportok nagyságrendjében nem történt változás. Ha pedig a meglévő keretek átszabása és új tartalommal való feltöltése egy politika célja, akkor fokozottan indokolt a konkrét, pillanatnyi érdekek és érvek elemzése.

Irodalom:

Glatz Ferenc: Bevezetés. In: Kelbelsberg: Kultura és politika,

Kosáry Domokos: Magyarország kultúrpolitikája az első világhábonί után. in: Hat év a tudománypolitika szolgálatában. Bp. 1996. 350-358. p.

Ladányi Andor:"Nemcsak a gazdasági életben van szükség racionalizálásra, hanem kulturpolitikánk terén is. Oktatáskutató Intézet Bp 1994

Mann Miklós: Oktatáspolitikusoá és koncepciók a két világháború között. Országos Pedagógai Könyvtár és Múzeum, Bp. 1997.

Mészáros István: Klebelsberg iskolareformja 1994 in: Gróf Klebelsberg Kúnó emlékezete , 1994,

N. Szabó József: Állami művelődéspolitika az 1920-as években. In: Új Pedagógiai Szemle,1998. 7-8. sz.

Stier Miklós: Gondolatok a Bécsi Collegium Hungaricum feladatairól. In: Magyar Tudomány, 1991. 1. sz.

Szabó Miklós: A Klebelsberg - legenda . In Kritika 1993/12 29-31. p.

Szabolcs Ottó: Klebelsberg és Hóman. in: Párhuzamos politikus portrék a XX. századi Magyarországról. Bp 1994. ELTE és MTT TT kiadványa 53-60. p.

T Kiss Tamás:Klebelsberg Kúnó, Uj Mandátum, Budapest 1999

Tőkéczki László: Klebelsberg Kuno közoktatás-politikai programja. In: Pedagógiai Szemle, 1989.6.sz.

Újváry Gábor: Hirtoria est magistra vitae? Tanul(t)unk a történelemhól? Tudományszervezés-történetkutatás-forráskritika. Klebelsberg Kuno, a bécsi Magyar Történeti Intézet megalapítása. Kandidátusi értekezés. Bp.